

INHALTSVERZEICHNIS

TEIL I

1	Psychologie als Wahlfach in der Oberstufe allgemeinbildender Gymnasien	1
1.1	Die Aufnahme von Psychologie in den Fächerkanon der Oberstufe	1
1.2	Organisation und Verbreitung des Psychologieunterrichts in Baden-Württemberg und Nordrhein-Westfalen	2
1.2.1	Baden-Württemberg	2
1.2.2	Nordrhein-Westfalen	4
1.3	Psychologiedidaktische Veröffentlichungen	6
2	Das Anliegen dieser Arbeit	8
2.1	Ausgangsbeobachtungen und -fragen	8
2.2	Der mögliche Nutzen	10
3	Der theoretische Rahmen	11
3.1	Erste Überlegungen zur Ermittlung der Unterrichtsvorstellungen	11
3.2	Subjektive Theorien als Theorierahmen	13
3.2.1	Weite Begriffsexplikation 'subjektive Theorien'	13
3.2.2	Enge Begriffsexplikation 'subjektive Theorien'	14
3.2.3	Passung zum Anliegen 'Unterrichtsvorstellungen'	16
3.2.4	Subjektive Theorien kurzer und längerer Reichweite	18
3.2.5	Das implizite Menschenbild des Konzepts 'subjektive Theorien'	19
3.2.6	Methodologische Implikationen des Konzepts 'subjektive Theorien'	22
3.3	Didaktik als Theorierahmen	23
3.3.1	Begriffsexplikation 'Didaktik'	24
3.3.2	Allgemeine Didaktikmodelle	25
3.3.3	Psychologiedidaktiken	27
3.3.4	Theorie-Praxis-Bezug	28
3.4	Präzisierung des Anliegens dieser Arbeit	30

TEIL II

4	Die Erhebung der Unterrichtsvorstellungen	31
4.1	Das problemzentrierte Interview	31
4.1.1	Programmatik des problemzentrierten Interviews	31
4.1.2	Empfehlungen zum Frageverhalten	33
4.2	Erfahrungen aus den Probeinterviews	36
4.2.1	Gesprächseinstieg und Frageverhalten	36
4.2.2	Unterrichtserfahrung der Informanten	38
4.2.3	Leitfaden	38
4.3	Durchführung der Interviews	39
4.3.1	Informantinnen und Informanten	39
4.3.2	Kontaktaufnahme	39
4.3.3	Kurzfragebogen	40
4.3.4	Gesprächseinstieg	40
4.3.5	Gesprächsverlauf	41
4.3.6	Postskript	41
4.4	Transkription der Interviews	42
4.4.1	Gründe für die Transkription	42
4.4.2	Anforderungen an die Transkription	42
5	Analyse und Umformung der Interviewtexte in subjektive Theorien	43
5.1	Überblick über die folgenden Arbeitsschritte	43
5.2	Orientierung an Südmersen	44
5.3	Durchführung der Sequenzanalyse	45
5.3.1	Einteilung in Sequenzen	45
5.3.2	Analyse der Sequenzen	46
5.4	Erstellung der Memos	47
5.5	Kommunikative Validierung der Memos	48
5.5.1	Kommunikative Validierung im Rahmen qualitativer Sozialforschung	48
5.5.2	Durchführung der kommunikativen Validierung	49
5.5.3	Ergebnisse der kommunikativen Validierung	50

6	Fünf subjektive Theorien über guten, machbaren Psychologieunterricht in der gymnasialen Oberstufe	52
6.1	A: Für mich ist TZI der Weg	52
6.1.1	Einstiegsmemo	52
6.1.2	Memo: Humanistische Psychologie	53
6.1.3	Memo: TZI-Unterrichtskonzept	54
6.1.4	Memo: Realisierung	56
6.1.5	Memo: Schülerbild	58
6.1.6	Memo: Lehrerrolle	58
6.1.7	Memo: Kollegengespräche	60
6.2	B: Die wissenschaftliche Haltung ist wichtig	52
6.2.1	Einstiegsmemo	62
6.2.2	Memo: Zweifel	63
6.2.3	Memo: Wichtiges Wissen	65
6.2.4	Memo: Distanzregel	66
6.2.5	Memo: Wissenschaftliche Haltung	68
6.2.6	Memo: Methoden	69
6.2.7	Memo: Lehrplan und Benotung	70
6.3	C: So einfach, wie du denkst, ist es nicht, und gleichzeitig ist alles einfacher, als du denkst	71
6.3.1	Einstiegsmemo	71
6.3.2	Memo: Gute Schüler	72
6.3.3	Memo: Unterrichtsziele	73
6.3.4	Memo: Kognitive Orientierung	75
6.3.5	Memo: Unterrichtsmethoden	76
6.3.6	Memo: Rahmenbedingungen	77
6.4	E: Die Anerkennung als Grundkurs hat ihren Preis	78
6.4.1	Einstiegsmemo	78
6.4.2	Memo: Schülererwartungen	79
6.4.3	Memo: Schülerorientierung	81
6.4.4	Memo: Fundierter Unterricht	83
6.4.5	Memo: Grundkursbedingungen	84
6.4.6	Memo: Anforderungen an Lehrer	86
6.5	F: Ich falle mit dem Fach ein bißchen raus aus dem normal Schulischen	87
6.5.1	Einstiegsmemo	87
6.5.2	Memo: Schülererwartungen	88
6.5.3	Memo: Enttäuschende Wissenschaft	69
6.5.4	Memo: Lebensbezogene Unterrichtsthemen	91
6.5.5	Memo: Therapeutische Gespräche	92
6.5.6	Memo: Verschulung	93
6.5.7	Memo: Anforderungen an Lehrer	95

TEIL III

7	Ziele und Vorgehensweise in Teil III	97
7.1	Ziele	97
7.2	Vorgehensweise	97
7.2.1	Überlegungen zur Möglichkeit einer Zusammenfassung der subjektiven Theorien	97
7.2.2	Orientierung an Birkhan	99
7.2.3	Bestimmung der Komponenten	100
7.2.4	Ausarbeitung der einzelnen Komponenten	100
8	Komponente: Schülermerkmale	102
8.1	Definition und Fragestellung	102
8.2	Aggregation: Schülermerkmale	102
8.2.1	Erwartungen der Schülerinnen und Schüler	102
8.2.2	Entwicklungsstand, Bedürfnisse und Defizite der Schülerinnen und Schüler	103
8.3	Ein möglicher Grund für die deutlichere Spürbarkeit der Schülererwartungen in Baden-Württemberg	105
8.4	Ein möglicher Grund für die Verschiedenheit der diagnostizierten Schülermerkmale	105
8.5	Vergleich der Schülererwartungen mit Erhebungsbefunden	106
8.5.1	Die Erhebungen von Lehmeier und Seiffge-Krenke	106
8.5.2	Eine eigene Erhebung	109
8.6	Chancen und Gefahren eines Eingehens auf die Lebenshilfe-Erwartung	112
8.6.1	Chancen	112
8.6.2	Gefahren	114
8.6.3	Schlußbetrachtung	115

9	Komponente: Subjektive Unterrichtsziele	116
9.1	Definition und Fragestellung	116
9.2	Aggregation: Subjektive Unterrichtsziele	117
9.2.1	Darstellung der subjektiven Unterrichtsziele in den Interviews	117
9.2.2	Oberste Ziele und fünf Zielbereiche	118
9.2.3	Bezugnahmen auf die Lehrpläne	120
9.2.4	Zielprobleme aufgrund von Zeitmangel in Baden-Württemberg	121
9.2.5	Zusammenhang zwischen subjektiven Unterrichtszielen und Schülermerkmalen	121
9.3	Mögliche Gründe für die beiläufige Darstellung der subjektiven Unterrichtsziele	122
9.4	Die Ungeeignetheit standardisierter Umfragen zur Erfassung subjektiver Unterrichtsziele	124
9.5	Mögliche Gründe für die Vorrangstellung der Wissensziele	125
9.6	Vergleich der subjektiven mit den offiziellen Unterrichtszielen	128
9.6.1	Die Unterrichtsziele im Lehrplan von Nordrhein-Westfalen	128
9.6.2	Die Unterrichtsziele im Lehrplan von Baden-Württemberg	129
9.6.3	Unterschiede und Übereinstimmungen zwischen subjektiven und offiziellen Zielen	130
9.7	Die Ziele in den Fachdidaktiken	131
9.7.1	Die Ziele bei Seiffge-Krenke	131
9.7.2	Die Ziele bei Nolting	132
9.8	Wissenschaftspropädeutik vs. Lebenshilfe	133
9.8.1	Konzeptionslose Einführung der obersten Ziele	134
9.8.2	Neuformulierung der obersten Ziele in den Lehrplänen von Nordrhein-Westfalen und Baden-Württemberg	136
9.8.3	Die Synthese der obersten Ziele in den Interviews	138
9.9	Chancen und Gefahren eines primär wissenschaftspropädeutisch orientierten Psychologieunterrichts	138
9.9.1	Chancen	139
9.9.2	Gefahren	139
9.9.3	Schlußbetrachtung	141

10	Komponente: Unterrichtsthemen	141
10.1	Definition und Fragestellung	141
10.2	Aggregation: Unterrichtsthemen	142
10.2.1	Kriterien der Themenauswahl	142
10.2.2	Erwähnte und wichtige Themen	143
10.2.3	Psychologische Orientierungen der Befragten	144
10.2.4	Abgelehnte Themen	145
10.2.5	Zusammenhang zwischen Themen und Zielen	145
10.3	Themenvorgaben und Spielräume in den Lehrplänen	146
10.3.1	Nordrhein-Westfalen	146
10.3.2	Baden-Württemberg	147
10.4	Das Problem der mangelnden Lebensnähe der Allgemeinen Psychologie	148
10.4.1	Peripheres Menschenbild	149
10.4.2	Starkes Kausalitätsprinzip	149
10.4.3	Neue Zugangswege in der Ausbildung	150
10.5	Die Unterrichtsthemen in den Psychologiedidaktiken	154
10.5.1	Das Spiralcurriculum von Seiffge-Krenke	154
10.5.2	Die Sachstruktur der Psychologie bei Novak	157
10.5.3	Die Sukzessivstruktur der Psychologie bei Heineken	157
10.5.4	Die Struktur des psychischen Geschehens bei Nolting	161
10.5.5	Vergleich mit den Auffassungen der Befragten	164
11	Komponente: Unterrichtsmethoden	165
11.1	Definition und Fragestellung	165
11.2	Aggregation: Unterrichtsmethoden	165
11.2.1	Die Gestaltung der Lehrprozesse	166
11.2.2	Das Lernen der Schülerinnen und Schüler	167
11.2.3	Erfahrungsbezug als Unterrichtsprinzip	167
11.2.4	Zusammenhang zwischen Methoden und Themen und Unterrichtszielen	171
11.3	Induzierte vs. mitgebrachte Erfahrungen	171
11.3.1	Vorzüge und Nachteile induzierter Erfahrungen	172
11.3.2	Vorzüge und Nachteile mitgebrachter Erfahrungen	172

11.4	Distanzregel vs. Unterstützung von Offenheit	173
11.4.1	Festlegungen durch Normen und individuelle Toleranzgrenzen	173
11.4.2	Argumente für die Unterstützung von Offenheit	174
11.4.3	Argumente für die Einhaltung von Distanz	175
11.4.4	Die Notwendigkeit eines Mittelwegs und unangemessen extreme Vorgehensweisen	176
11.5	Begrenzte Möglichkeiten einer Handlungsorientierung im Psychologieunterricht	178
11.6	TZI als Orientierungsmodell für den Psychologieunterricht	179
11.7	In den Psychologiedidaktiken vorgeschlagene Unterrichtsmethoden	182
11.7.1	Verfremdung und Neustrukturierung bei Seiffge-Krenke	182
11.7.2	Novaks Analyse naiv-psychologischen Denkens und seine methodischen Folgerungen daraus	183
11.7.3	Heinekens gnoseogenetisches Vorgehen	184
11.7.4	Noltings integratives Vorgehen	186
11.7.5	Vergleich mit den Auffassungen der Befragten	187
12	Komponente: Kursbedingungen	190
12.1	Definition und Fragestellung	190
12.2	Aggregation: Kursbedingungen	190
12.2.1	Lehrplan	190
12.2.2	Notengebung und Zeitrahmen	191
12.3	Freiräume bei der Unterrichtsgestaltung infolge offener Lehrpläne und mangelnder Kontrolle	192
12.4	Grenzen der freien Unterrichtsgestaltung	194
12.4.1	Benotungszwang	194
12.4.2	Tendenz zum Informationsunterricht	195
12.5	Besondere Schwierigkeiten der Notengebung im Psychologieunterricht	196
12.6	Die Nicht-Behandlung des Notenproblems in den Psychologiedidaktiken	199
12.7	Argumente für und gegen das Ausweichen auf Arbeitsgemeinschaften	200

13	Komponente: Lehrerpersönlichkeit	201
13.1	Definition und Fragestellung	201
13.2	Aggregation: Lehrerpersönlichkeit	203
13.2.1	Anmerkungen zur eigenen Person	203
13.2.2	Anforderungen an die Lehrerpersönlichkeit generell	204
13.3	Mögliche Gründe für die zahlreichen Anmerkungen zur eigenen Person	206
13.3.1	Interviewsituation	206
13.3.2	Absicherung und positive Selbstdarstellung	207
13.3.3	Erkennen von Zusammenhängen zwischen der eigenen Persönlichkeit und dem eigenen Unterrichtskonzept	207
13.4	Spielräume im Umgang mit den Rollen 'Lehrer', 'Psychologe' und 'Therapeut'	208
13.5	Die Einflußbereiche der Lehrerpersönlichkeit	209
13.6	Die übergeordnete, nicht-operationalisierbare Aufgabe der Lehrerpersönlichkeit	211
13.7	Vernachlässigung der Lehrerpersönlichkeit in der Unterrichtsforschung	212
13.8	Vorschläge für eine stärkere Einbeziehung des Themas 'Lehrerpersönlichkeit' in die Aus- und Weiterbildung von Psychologielehrenden	214
14	Zusammenfassung der Unterschiede zwischen den Auffassungen der Befragten und denen der Psychologiedidaktiken	216

TEIL IV

15	Zusammenfassung der Arbeit	221
15.1	Psychologieunterricht in der gymnasialen Oberstufe	221
15.2	Das Anliegen der Arbeit	221
15.3	Der Theorierahmen	222
15.4	Die Ermittlung der subjektiven Theorien	222
15.5	Die fünf subjektiven Theorien über guten, machbaren Psychologieunterricht	223
15.6	Die intersubjektive Theorie über guten, machbaren Psychologieunterricht	226
15.7	Erörterung der in der intersubjektiven Theorie enthaltenen Auffassung	228
	ANMERKUNGEN	233
	LITERATURVERZEICHNIS	251
	ANHANG	267